

Zur Diskussion gestellt

Ist „die zurückhaltende Informationspolitik des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (MPIB)“ ursächlich für den „unkontrollierten Verfall des deutschen Schulwesens“?

Erkenntnisse und Fragen von Ulrich Sprenger

Die Fragen, die Ulrich Sprenger nach akribischen Recherchen in den einschlägigen Dokumenten und Veröffentlichungen stellt, sind nicht neu.

Die Schlüsse, die Ulrich Sprenger aus seinen Forschungen zieht, verdienen allerdings eine Antwort, die bis heute ausgeblieben ist.

Wer mehr erfahren will, orientiere sich unter: www.schulformdebatte.de

www.schulformdebatte.de

Diese Homepage ist ein Angebot des „Arbeitskreises Schulformdebatte e.V.“, Sitz und Geschäftsstelle in Recklinghausen. Sie wurde eingerichtet als ein „Forum für wissenschaftsorientierte Beiträge zu Fragen der Schulstruktur“. Es sollen auf diesem Wege wissenschaftlich fundierte Beiträge zur deutschen Schulform-Debatte in einer möglichst allgemeinverständlichen Form jederzeit zugänglich sein. Denn viele wichtige Ergebnisse der Bildungsforschung liegen bereits vor. Aber sie wurden lediglich in der Fachliteratur veröffentlicht und blieben unbekannt. Es fehlte der „Zwischenhandel“. So sind zum Beispiel die frühen Erkenntnisse des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung zu den Vorteilen einer mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung kaum bekannt.

Auf dieser Homepage finden Sie unter anderem folgende aktuelle Beiträge:

- Die bessere Schulform - eine „Gretchenfrage“ ohne Antwort ?
- Offener Brief mit achtzehn Fragen an Professor Baumert
- Auskünfte der Bildungsforschung zu Fragen der Schulstruktur
- Sollen Kinder länger gemeinsam lernen? - Achtzehn Einwände
- Die Pisa-Befunde in einem anderen Licht
- Professor Roeders MPIB-Gutachten zu den Nachteilen sechsjähriger Grundschulen
- Vierzig Jahre später - Die bittere Bilanz „der Schulversuche mit Gesamtschulen“

Im Anhang hat Ulrich Sprenger seine Ergebnisse komprimiert zusammengefaßt.

Sollen Kinder länger gemeinsam lernen?

Beiträge der Bildungsforschung zur Beantwortung dieser Frage

web
fdw
II/2010

Es gibt aus der Bildungsforschung keinen einzigen überzeugenden Hinweis auf Vorteile eines „längeren gemeinsamen Lernens“. Wohl aber gibt es dort viele Hinweise darauf, dass ein „längeres gemeinsames Lernen“ sowohl für die leistungsstärkeren als auch für die leistungsschwächeren Schüler erhebliche Nachteile bringt.

1. Die Probleme von undifferenzierten, leistungsgemischten Lerngruppen sind durch Binnendifferenzierung nicht zu bewältigen. Sie taugt nicht als Alternative zur Äußeren Differenzierung in Kursen oder Klassen. (Roeder 1997)
2. Wenn in einer Klasse die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Begabungen allzu groß sind, dann zwingt das die Lehrer zu einer Verlangsamung des Unterrichtstempos und zu einer Intensivierung des Übens und Wiederholens. *„Diese repetitive Unterrichtsführung nützt wider Erwarten Schülern mit ungünstigen Eingangsvoraussetzungen nur wenig, während die Lernfortschritte der Schüler des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.“* (Baumert, Roeder, Sang und Schmitz 1986)
3. *„Selbst unter den günstigen Bedingungen des Gymnasiums ist es eine schwierige Aufgabe, eine befriedigende Balance zwischen optimaler Leistungsförderung und Leistungsausgleich zu finden. Sie wird nur von einer Minderheit der Lehrer wirklich bewältigt.“* (Roeder 1991)
4. *„Unübersehbar zeigen sich deutliche Leistungsvorteile der Gymnasiasten aus den Bundesländern mit vierjähriger Grundschule, die frühere Differenzierung scheint also leistungsstärkere Schüler besser zu fördern.“* (Köller und Baumert 2008) - Der Abschnitt steht unter der Überschrift: *„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.“*
5. In Dreier-Differenzierung arbeitende Schulsysteme haben und garantieren höhere Lernleistungen als in Zweier-Differenzierung arbeitende Systeme. (Fend 1984)
6. Gesamtschulen haben für „vergleichbare“ Schülern keinen höheren Fördereffekt als Hauptschulen: *„Bei gleichen Eingangsbedingungen wird am Ende der 10. Jahrgangsstufe ein identischer Wissensstand erreicht.“* (Baumert und Köller 1998)
7. Realschüler hatten schon am Anfang des 7. Jahrgangs gegenüber den „vergleichbaren“ Gesamtschülern in Englisch und Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa einem Schuljahr. (Köller 1996)
8. Realschulen haben auch in den späteren Jahrgängen für „vergleichbare“ Schüler einen sehr viel höheren Fördereffekt als Gesamtschulen: *„Bei gleichen intellektuellen und sozialen Eingangsbedingungen erreichen Realschüler am Ende der Sekundarstufe I etwa in Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren.“* (Baumert und Köller 1998)
9. *„Noch stärker sind die Effekte wenn man Gesamtschule und Gymnasium vergleicht. Bei gleichen intellektuellen und sozialen Bedingungen beträgt der Leistungsvorsprung in Mathematik an Gymnasien mehr als zwei Schuljahre.“* (Baumert und Köller 1998)
10. Der Leistungsrückstand der Gesamtschüler in Mathematik bleibt so bis zum Ende des 13. Jahrgangs bestehen. Er entspricht dem Abstand von zwei Notenstufen. Im Fach Englisch erfolgt während der Oberstufe ein Leistungseinbruch von mehr als 40 Prozent. (Köller, Baumert, Schnabel u.a. 1999 und 2004)
11. *„Durch die Einführung und den Ausbau von integrierten Gesamtschulen neben den Schulformen des gegliederten Systems entsteht eine Konkurrenzsituation zwischen Gesamtschulen und Realschulen, in der es nur Verlierer gibt.“* (Baumert, Stanat und Watermann 2006)
12. Durch ihre Herkunft benachteiligte, leistungsschwächere Kinder sind in den undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen weiterführender Schulen durch den Bezugsgruppeneffekt und die ständigen Aufwärtsvergleiche hohen psychischen Belastungen ausgesetzt, die ihnen an Hauptschulen erspart bleiben: *„Nach diesen Ergebnissen stellen Hauptschulen im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung also eher selbstwertschützende Nischen dar - und zwar auch und gerade dann, wenn das Fähigkeitsniveau der Schülerschaft sinkt.“* (Baumert, Stanat und Watermann 2006)
13. Auch bezüglich des Sozialverhaltens *„zeigen sich auf der Gesamtschule insgesamt die ungünstigsten Verläufe: Hier lässt sich ein Anstieg des Egoismus- bei simultanem Absinken des Altruismusmotivs feststellen.“* (Köller 1996)
14. **„Die nationalen und internationalen Schulleistungsstudien der letzten Jahre haben gezeigt, dass Schüler an integrierten Gesamtschulen im Vergleich zu Schülern im dreigliedrigen Schulsystem keine Vorteile erreichen.“** Mit diesem Satz beginnt Professor Olaf Köller im „Bildungsbericht 2008“ des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung sein Resümee zur Situation der Gesamtschulen.

Alle hier aufgeführten Erkenntnisse - mit Ausnahme des Beitrags von Professor Helmut Fend - stammen von Wissenschaftlern, die am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung tätig sind oder dort tätig waren. Sie wurden allerdings nicht mit der erforderlichen Öffentlichkeitswirkung bekannt gemacht. So konnte es dazu kommen, dass Bildungspolitiker Entscheidungen trafen - und treffen, die nicht den Befunden der Bildungsforschung entsprechen.

Das bessere Schulsystem - eine „Gretchenfrage“ ohne Antwort?

web
fdw
II/2010

„Das bessere Schulsystem - eine Gretchenfrage ohne Antwort“, unter diesem Titel berichtete Philipp Hoffman in der Magdeburger „Volksstimme“ vom 6. März 2010 über einen Vortrag, den Professor Jürgen Baumert am 4. März 2010 auf einem Forum der Max-Planck-Gesellschaft in Berlin gehalten hatte. Ähnlich wie dort hatte sich Baumert auch am 9. Dezember 2009 in Düsseldorf im „Ausschuss für Schule und Weiterbildung“ des Landtages von NRW geäußert. Nachfolgend eine Gegenüberstellung dieser Äußerungen und früherer Mitteilungen Baumerts aus Publikationen der Fachliteratur:

„Wenn es eng wird für den Berliner Bildungsforscher Jürgen Baumert, dann setzt er einfach sein gewinnendes Lächeln auf, und schon verzeiht man ihm, dass er der unbequemen Frage ausweicht. Sogar bei der alles entscheidenden Frage, welches Schulsystem denn nun besser ist: das dreigliedrige mit Gymnasium, Real- und Hauptschule oder das nicht differenzierte, in dem alle Schüler bis zum ersten Schulabschluss nach neun, zehn Jahren zusammenbleiben. Baumert nennt dies die ‚Gretchenfrage‘“ („Volksstimme“, 06.03.2010)

„Wie Goethe in seinem ‚Faust‘ lässt auch Baumert die Gretchenfrage unbeantwortet. Lächelnd erklärt der Leiter der ersten PISA-Studie und Direktor am Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, dass es keinerlei wissenschaftlichen Beleg für eine Überlegenheit des nicht differenzierten Systems gibt. Genauso wenig aber im Übrigen für die des gegliederten Systems.“ („Volksstimme“, 06.03.2010)

„Das heißt, die deskriptiven Befunde geben überhaupt keine Auskunft, ob man früh differenzieren soll, ob man später differenzieren soll, überhaupt differenzieren soll.“ (Ausschuss-Protokoll vom 09.12.2009, S.7)

„Es gibt zurzeit keine Studie, die eine Aussage erlaubt, ob das Überwechseln nach vier oder sechs Jahren im Hinblick auf die Leistungsentwicklung günstiger oder besser ist.“ (Ausschuss-Protokoll vom 09.12.2009, S.20)

„Definitiv entscheiden auf einer wissenschaftlichen Grundlage kann man diese Frage nicht. Das heißt, Wissenschaftler sind gut beraten, sich bei politischen Ratschlägen und politischen Äußerungen tunlichst zurückzuhalten und die Entscheidung dort zu lassen, wo sie getroffen werden muss, nämlich aus politischen Gründen und aus Gründen der politischen Durchsetzbarkeit, der kulturellen Akzeptanz. Die Befundlage reicht nicht aus, um diese entscheidende Frage zu beantworten.“

Schon im Juni 1998 hatten Professor Baumert und sein damaliger Mitarbeiter Olaf Köller in der Zeitschrift „Pädagogik“ Ergebnisse eines Vergleichs der Schulformen veröffentlicht, der von ihnen im Rahmen des MPIB-Projektes „BIJU“ mit „vergleichbaren“ Schülern durchgeführt worden war. Das Ergebnis: Gesamtschulen haben keinen höheren Fördereffekt als Hauptschulen. *„Bei gleichen Eingangsbedingungen wird am Ende der 10. Jahrgangsstufe ein identischer Wissenstand erreicht.“*

An Realschulen und Gymnasien jedoch erfahren die Schüler eine deutlich bessere Förderung als an Gesamtschulen: *„Bei gleichen intellektuellen und sozialen Eingangsbedingungen erreichen Realschüler am Ende der Sekundarstufe I etwa in Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren. Noch stärker sind diese Effekte, wenn man Gesamtschule und Gymnasium vergleicht. Bei gleichen intellektuellen und sozialen Bedingungen beträgt der Leistungsvorsprung in Mathematik am Gymnasium mehr als zwei Schuljahre.“* (Baumert und Köller 1998, S.17)

Im Oerter/Montada 2008 (S.750) kommentieren Baumert und Köller eine Tabelle aus dem MPIB-Projekt „Schulleistung“, die den Leistungsstand anzeigt, der von mehr als 12.000 Gymnasiasten am Anfang des 7. Jahrgangs in Deutsch, Englisch und Mathematik erreicht wurde, folgendermaßen: *„Unübersehbar zeigen sich deutliche Leistungsvorteile der Gymnasiasten aus den Bundesländern mit vierjähriger Grundschule, die frühere Differenzierung scheint also leistungsstärkere Schüler in allen drei Fächern besser zu fördern.“*

Unter diesen Gymnasiasten waren mehr als 1000 Gymnasiasten, die erst nach sechs Jahren Grundschule aufs Gymnasium gekommen waren. Der Abschnitt steht unter der Überschrift: *„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler“*. Er endet mit der Feststellung: *„Zusammenfassend zeigt sich zumindest für das deutsche Schulsystem, dass bezogen auf die Fachleistungsentwicklung leistungsstarke Schüler von der Differenzierung im Sekundarbereich profitieren.“*

Bereits 1986 hatte Professor Baumert zusammen mit seinem Vorgänger Professor Peter M. Röder als das wichtigste Ergebnis des MPIB-Projektes „Schulleistung“ (S.655) die Erklärung für den niedrigeren Fördereffekt von undifferenzierten Lerngruppen vorgelegt: Wenn in einer Klasse die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Begabungen allzu groß sind, dann zwingt das die Lehrer zu einer Verlangsamung des Unterrichtstempos und zu verstärktem Üben und Wiederholen. *„Diese repetitive Unterrichtsführung nützt wider Erwarten Schülern mit ungünstigen Eingangsvoraussetzungen nur wenig, während die Lernfortschritte der Schüler des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.“*

Das war ein deutlicher Hinweis auf die Probleme des Unterrichtens in undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen, die an Gesamtschulen zum Konzept gehören und in zweigliedrigen Schulsystemen unvermeidbar sind.

Die von Professor Baumert selbst erarbeiteten Befunde der Bildungsforschung reichen also sehr wohl aus, die „Gretchenfrage“ zu beantworten. Aus welchen Gründen widerspricht Professor Baumert sich selber und verweigert Eltern, Lehrern, Entscheidungsträgern der Bildungspolitik und nicht zuletzt den Journalisten eine klare Antwort?

Angenommen, es gäbe auch ein „Max-Planck-Institut für Wirtschaftsforschung“. Wie würde die Öffentlichkeit reagieren, wenn dieses Institut die Ergebnisse seiner Untersuchungen ebenfalls in einer so widersprüchlichen Manier bekannt gemacht hätte.

Ulrich Sprenger, Arbeitskreis Schulformdebatte e.V. - „Forum für wissenschaftsorientierte Beiträge zu Fragen der Schulstruktur“
Weitere Informationen auf www.schulformdebatte.de unter „Zur aktuellen Diskussion“, „Auskünfte der Bildungsforschung“

„Der unkontrollierte Verfall des deutschen Schulwesens“ - Zusammenfassung und Ausblick -

web
fdw
II/2010

Wie vom Deutschen Bildungsrat empfohlen, sind seit 1969 in vielen Bundesländern mit großem Eifer viele Gesamtschulen eingerichtet worden. Dadurch kam es zu einem ruinösen Verfall von bewährten, aus Erfahrung gewachsenen Schullandschaften, insbesondere auf Kosten der Hauptschulen und der Realschulen. Und es kam zu einer Minderung der Effizienz des Schulwesens, deutlich erkennbar an dem höheren Leistungsstand der Schülerschaft jener Bundesländer, die strikt am gegliederten Schulwesen festgehalten haben:

Bayern und Baden-Württemberg.

Unsere These: Das alles war nur möglich infolge der zurückhaltenden Informationspolitik des „Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung (MPIB)“ Berlin.

Wichtige Ergebnisse des **MPIB-Projektes „Schulleistung“ (1968-1970)** zu den Nachteilen sechsjähriger Grundschulen und zu den negativen Auswirkungen einer erst im 7. Jahrgang einsetzenden Differenzierung wurden viel zu spät (1986, 1991 und 2002) oder noch nie veröffentlicht.

Wichtige Ergebnisse des **MPIB-Projektes „Hauptschule/Gesamtschule“ (1980)**, die zeigten, dass zumindest in Deutschland an weiterführenden Schulen die Probleme von undifferenzierten, leistungsgemischten Lerngruppen durch Binnendifferenzierung nicht zu bewältigen sind, wurden ebenfalls viel zu spät (1997) und auch dann nur in Teilen veröffentlicht.

Wichtige Ergebnisse des **MPIB-Projektes „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)“ (1991-2001)** über den niedrigen Fördereffekt der Orientierungsstufe und der Mittelstufe von Gesamtschulen sowie über den katastrophalen Leistungsstand der Gesamtschul-Oberstufen wurden nur zum Teil oder noch gar nicht veröffentlicht.

Qualitätskontrollen und begleitende Untersuchungen zur Änderung der Schulstruktur haben also stattgefunden, recht genaue sogar. Aber wichtige Ergebnisse dieser Studien sind nicht oder nur zum Teil und oft erst mit großer Verspätung bekannt gemacht worden. Doch das geschah dann nicht mit einer dem Aufwand entsprechenden Öffentlichkeitswirkung. Stattdessen wurden die Erkenntnisse als „*versteckte Botschaften*“ in der Fachliteratur deponiert, wo sie unbeachtet blieben.

Deutschland hatte 1968 ein funktionierendes und reform-offenes Schulwesen. Es nicht schon in den späten 70er Jahren mit den starken Argumenten aus dem Projekt „*Schulleistung*“ (1968-1970) gegen pädagogisches Wunschenken und die Neuerungswut fachfremder Ideologen in Schutz genommen zu haben, ist ein Vorwurf, der dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung nicht erspart werden darf.

Das MPIB ist 1963 gegründet worden wegen des Versprechens, für Theorie und Praxis des Unterrichtens „*eine empirisch abgesicherte Basis*“ zu schaffen. Weil dieses Versprechen nicht streng eingehalten wurde, kam es in vielen Bundesländern zu einem unkontrollierten Verfall des Schulwesens.

Aus **PISA-E 2006** gibt es nun für mehr als 40.000 Schülerinnen und Schüler aktuelle Daten zum familiären Hintergrund und zu den kognitiven Grundfähigkeiten. Anhand dieser Daten könnten für alle Bundesländer die unterschiedlichen Fördereffekte ihrer Schulformen und ihrer Schulsysteme durch „Vergleiche vergleichbarer Schüler“ in verlässlicher Annäherung beschrieben werden. Das Verfahren ist vom MPIB wiederholt dargestellt und am Beispiel der Laborschule Bielefeld im Jahre 2002 überzeugend demonstriert worden.

Bevor also in manchen Bundesländern neue Großversuche mit Schutzbefohlenen gestartet werden, sollten die Entscheidungsträger der Bildungspolitik mit Nachdruck derartige orientierende Vergleiche von Schulformen und Schulsystemen einfordern. Auf diese Weise könnten die früheren MPIB-Befunde zu den Nachteilen der Gesamtschulen sowie zu den Nachteilen einer erst im 7. Jahrgang einsetzenden Differenzierung aktualisiert und breitenwirksam bekannt gemacht werden.

Ulrich Sprenger, Arbeitskreis Schulformdebatte e.V.

Recklinghausen, April 2010

www.schulformdebatte.de – „Forum für wissenschaftsorientierte Beiträge zu Fragen der Schulstruktur“